

Özel Eğitim Öğretmenlerinde Sabır ve İş Doyumu İlişkisi

The Relationship between Patience and Job Satisfaction in Special Education Teachers

Mustafa Erdem¹, Erdal Meriç², Deniz İren Bayat³

¹Prof. Dr., Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, merdem50@gmail.com, (<https://orcid.org/0000-0001-8595-0504>)

²Sorumlu Yazar, Öğr. Gör. Dr., Ordu Üniversitesi, ekinerdal@gmail.com, (<https://orcid.org/0000-0001-8994-7708>)

³Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, denizbayat44@gmail.com, (<https://orcid.org/0009-0004-8352-8800>)

Geliş Tarihi: 21.06.2023

Kabul Tarihi: 15.01.2024

ÖZ

Bu araştırma özel eğitim öğretmenlerinin sabır ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeline göre yapılandırılan araştırmanın çalışma grubu Malatya ilinin Yeşilyurt ilçesinde basit seçkisiz yöntemle belirlenen özel eğitim okullarında görev yapan toplam 135 özel eğitim öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Öğretmen Sabır Ölçeği” ve “İş Doyumu Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin genel sabır ve öğretim boyutundaki sabır düzeylerinin “çok yüksek”, etkileşim boyutundaki sabır düzeylerinin ise “yüksek” olduğu; genel iş doyumunu ve dışsal doyum boyutundaki iş doyumlarının “orta” düzeyde, içsel doyum boyutundaki iş doyumlarının ise “yüksek” düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin sabır ve iş doyumunu düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu ve öğretmenlerin sabır düzeyleri arttıkça iş doyumlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin sabır ve iş doyumlarını artırmaya yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sabır, iş doyumunu, özel eğitim öğretmeni.

ABSTRACT

This study was conducted to determine the relationship between patience and job satisfaction levels among special education teachers. The study group of the research, which was structured according to the relational survey model, one of the quantitative research methods, consists of a total of 135 special education teachers working in special education schools determined by a simple random method in Yeşilyurt district of Malatya province. The "Teacher Patience Scale" and "Job Satisfaction Scale" were used as data collection tools. As a result of the study, it was determined that the patience levels of special education teachers in the general patience and teaching dimensions were "very high", while their patience levels in the interaction dimension were "high." Their job satisfaction in the general job satisfaction and extrinsic satisfaction dimensions was at a "medium" level, while their job satisfaction in the intrinsic satisfaction dimension was at a "high" level. In the study, it was also concluded that there was a moderately positive relationship between teachers' patience and job satisfaction levels and that as teachers' patience levels increased, their job satisfaction also increased. In line with the results obtained from the research, suggestions were made to increase teachers' patience and job satisfaction.

Keywords: Patience, job satisfaction, special education teacher.

GİRİŞ

İnsanlar günlük yaşamlarında zaman zaman istenmeyen durumlarla karşılaşabilir ve bazen olumlu veya olumsuz olayların sonuçlanmasını beklerken zorlanabilirler. Bu zorlukları aşmasında bireylere destek olan ve dayanma gücü veren önemli erdemlerden biri de sabırdır (Meriç, 2022; Meriç & Erdem, 2022). Platon'a göre sabır, ölçülülük ve sağduyunun temel niteliklerinden türetilen ikinci dereceden bir erdemdir (Comer & Sekerka, 2014). Ölçülülük, ılımlı olma niteliğini ifade ederken sağduyu ise iyi muhakeme yapmayı içerir (Haque vd., 2017).

Sabır; bireyin hayal kırıklığı, sıkıntı ya da acı durumlarla karşılaştığında sakin bir şekilde bekleyebilme eğilimidir (Schnitker, 2012). Sabır, hem zorluklar karşısında bireye bir çıkış noktası oluşturur hem de gelecekte karşılaşması muhtemel olumsuzluklara yönelik bireyin dirençli olmasını ve böylece negatif süreçlerden pozitif süreçlere doğru ivme kazanmasını sağlar (Tokur, 2011). Dolayısıyla sabırlı olan kişi, yaşamındaki olumsuzluklarla başa çıkarken aynı zamanda ileride karşılaşabileceği muhtemel zorlukları aşabilecek güce ve olgunluğa da ulaşır.

Sabır, sadece zorluklar karşısında değil günlük yaşamda ulaşılacak istenen olumlu durumlarda da insanlar için gereklidir (Doğan, 2017). Yani sabır, hayatın her aşamasında sahip olunması gereken bir erdemdir. Dolayısıyla insanlar günlük yaşamlarında olduğu kadar mesleki süreçte de sabırlı olmalıdırlar. Bireyler mesleklerini yürütürken birtakım olumsuzluklarla karşı karşıya kalabilir. Bu süreçte karamsarlığa kapılmamak ve karşılaşılan sorunları çözebilmek için gerekli çabayı göstererek sabırlı bir şekilde bekleyebilmek önemlidir (Meriç & Erdem, 2022).

İnsanlarla yoğun iletişim gerektiren çoğu meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de sabırlı olmak önemlidir (Efilti vd., 2021; Meriç & Erdem, 2023a; Murphy vd., 2004; Niyazibeyoğlu & Dağcı, 2023; Okoro & Chukwudi, 2011; Sezer, 2016; Sezer, 2018; Shishavan & Sadeghi, 2009; Weinstein, 1990; Willard-Holt, 2001). Mesleki süreçte başta öğrencileri olmak üzere, eğitimin tüm paydaşlarıyla etkileşim ve iletişim içerisinde olan öğretmenler bazen olumsuz durumlarla karşılaşabilirler. Önemli olan bu zor durumlara sabır ve hoşgörüyle yaklaşabilmektir. Uzun soluklu bir süreç gerektiren eğitimden beklenen çıktılara kısa dönemde ulaşmak kolay değildir. Öğretmenlik mesleğinde başarılarla ulaşmak ve istendik mesleki ürünler elde etmek uzun zamanlar gerektirir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleklerinde başarılı olabilmesi için sabırlı olmaları ve mesleklerini bu bilinçle sürdürmeleri önemlidir (Meriç & Erdem, 2023b). Çünkü mesleki süreçte sabırlı davranan öğretmenler, öğrencilerine daha sakin ve hoşgörülü yaklaşarak onların davranışlarını olumlu yönde değiştirebilir ve böylece eğitim öğretim sürecinde ortaya çıkabilecek olumsuz durumlarla kararlı bir şekilde mücadele ederek zorlukların üstesinden daha kolay gelebilirler (Meriç, 2023). Sabırlı davranmayan öğretmenler ise öğretimlerinin sonucu planladıkları gibi olmadığında pes edebilir, hüsrana uğrayabilir veya öfkelenebilirler (Weber-Schwartz, 1987).

Tüm eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenler için sabırlı olmak önemlidir ancak farklı engel ve yetersizliği olan öğrencilerle çalışan özel eğitim öğretmenleri için sabır olmazsa olmaz bir öneme sahiptir. Çünkü özel gereksinimli bireyler normal gelişim gösteren bireylerle kıyaslandığında ilgi ve desteğe daha fazla ihtiyaç duymakta ve bu da özel eğitim öğretmenlerinin mesleki süreçte daha sabırlı ve hoşgörülü olmalarını zorunlu kılmaktadır. Girgin ve Baysal (2005) ve Çokluk (1999) özel gereksinimli çocukların eğitim ve bakımlarının akranlarına göre daha fazla fedakârlık ve sabır gerektirdiğini, dolayısıyla özel eğitim öğretmenlerinin diğer öğretmenlere göre işlerinin daha zor ve yıpratıcı olduğunu ifade etmektedirler. Yapılan bir başka çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin diğer öğretmenlere oranla daha fazla tükenmişlik yaşadıkları ve buna bağlı olarak da işlerinden ayrılmanın birincil nedeninin “iş doyumu sağlayamamak” olduğu tespit edilmiştir (Billingsley vd., 1995). Mesleğinde sabırlı davranan özel eğitim öğretmenlerinin öğrencileriyle daha fazla ilgilenip onların başarılı olabilmesi için daha çok çaba harcaması ve bu mücadelenin karşılığında

öğrencilerindeki ilerleme ve gelişmeleri görerek iş doyumlarının daha yüksek olması beklenmektedir. Altınkurt ve Yılmaz'a (2014) göre iş doyumunu yüksek olan öğretmenler daha sağlıklı ve mutlu olmakla birlikte bu pozitif bakış açısını iş dışına taşıyarak yaşamın diğer alanlarına da yansıtacaklardır. Dolayısıyla öğretmenlerin iş doyumunun yüksek olması hem kişisel hem de örgütsel ve toplumsal yaşama olumlu katkılar sağlayacaktır.

Çalışanların işlerine yönelik olumlu tutumları ya da işlerinden memnuniyetleri olarak ifade edilen iş doyumunu, bireyin işiyle ilgili duygusal tepkilerinin toplamıdır (Adams & Bond, 2000; Artıran vd., 2019; Skaalvik & Skaalvik, 2011) ve bu tepkiler bireyin arzuladığı ya da hak ettiği sonuçlarla, mevcut durumu karşılaştırdığında ortaya çıkmaktadır (Oshagbemi, 2000). Yani iş doyumunu, insanların işleri hakkında ne hissettikleriyle ilgili tutumsal bir değişken olup işlerini ne derece sevip sevmedikleriyle ilgilidir (Spector, 1997). Tutumlar, bireyin işleriyle ilgili davranışlarını etkilediği için çalışanların işe ve iş ortamına yönelik tutumları önemlidir.

Çalışanların iş doyumunu etkileyen bireysel ve örgütsel birçok faktör bulunmaktadır. Örgütsel faktörler arasında örgütün yapısı ve yönetim anlayışı, denetim şekli, işin niteliği, ücret ve terfi imkânları, sosyal ve kültürel haklar, ödül ve ceza sistemleri, çalışılan ortamın fiziksel koşulları ve güvenlik gibi unsurlar sayılabilir. Çalışanların iş doyumunu, örgütsel faktörlerle birlikte bireysel faktörler de etkilemektedir. Çünkü iş ve örgüt ile ilgili özelliklerin algılanış biçiminin temel belirleyicisi bireysel faktörlerdir. Söz konusu bireysel faktörlerden bazıları çalışanın kişilik özellikleri, zekâ, yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki deneyim ve eğitim düzeyi şeklinde ifade edilebilir (Altınkurt & Yılmaz, 2014; Çelik & Erdem, 2022).

Öğretmenlik stresli bir meslek olarak görülmekte ve mesleğe ilişkin bu stres, düşük iş doyumuna yol açabilmektedir (Skaalvik & Skaalvik, 2011). Bireyleri yetiştirme ve toplumun geleceğini inşa etme misyonu göz önüne alındığında öğretmenlerin iş doyumlarını analiz etmek insan kaynakları ve eğitim politikası yöneticilerine öğretmenleri eğitimsel ve örgütsel hedeflere ulaşmaya teşvik etmek amacıyla çalışma koşullarını, iş sorumluluklarını, ödül sistemini, terfi fırsatlarını ve iş güvenliğini dikkatli bir şekilde tasarlamaları için genel bir bakış açısı sağlayabilir (Raziq vd., 2019). Kim ve Loadman (1994) öğretmenlerde iş doyumunu içsel ve dışsal tatmin kaynakları ile ilişkilendirmektedir. Bu kapsamda maaş ve ilerleme fırsatları genellikle başkaları tarafından kontrol edilen ödüller olup iş doyumunun dışsal kaynaklarıdır. Mesleki zorluklar, mesleki özerklik, çalışma koşulları, meslektaşlar ve öğrencilerle etkileşim gibi durumlar ise iş doyumunun içsel kaynakları olup bu kaynaklar belirli etkinlikleri kendi içlerinde ödüllendirici yapan faktörlere atıfta bulunur.

Alan yazındaki araştırmalarda öğretmenlerin iş doyumlarını etkileyen bireysel ve örgütsel birçok faktörden bahsedilmektedir. Bu araştırmalarda iş doyumunun; öz-yeterlik inancı (Liu vd., 2023; Toropova vd., 2021), motivasyon (Arifin, 2015), güçlendirme (Ahrari vd., 2021; Zembylas & Papanastasiou, 2005), iş performansı (Chamundeswari, 2013; Ilyas & Abdullah, 2016; Talabi, 2016; Wolomasi vd., 2019), değerlerle yönetim, örgütsel adalet (Altınkurt & Yılmaz, 2012), örgüt iklimi (Collie vd., 2012; Yasan, 2017), yaşam doyumunu (Avşaroğlu vd., 2005), mesleki profesyonellik (Altınkurt & Yılmaz, 2014), liderlik stilleri (Bogler, 2001; Liu vd., 2021), yönetici iletişim becerileri (Çelik & Erdem, 2022), tükenmişlik (Avşaroğlu & Mistan, 2018; Yang & Ling, 2023) ve negatif düşünceler (Artıran vd., 2019) gibi birçok kavramla ilişkisi irdelenmiş olup iş doyumunun hem bireysel hem de örgütsel faktörlerden etkilendiği ifade edilmiş ancak alan yazında öğretmenlerin sabır ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmeye yönelik herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. İş doyumunu ile ilişkili olan bireysel ve örgütsel faktörlerle birlikte öğretmenlerin sabır düzeylerinin de iş doyumlarını etkileyebileceği ve öğretmenlerin mesleki süreçte sabırlı olmalarının iş doyumlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu varsayımdan hareketle öğretmenlerin sabır ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmaya değer bulunmuştur.

1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma özel eğitim öğretmenlerinin sabır ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Özel eğitim öğretmenlerinin sabır ve iş doyumları hangi düzeydedir?
2. Özel eğitim öğretmenlerinin sabır ve iş doyumunu düzeyleri cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem, görev yapılan eğitim kademesi ve eğitim verilen öğrencilerin engel türü açısından anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Özel eğitim öğretmenlerinde sabır, iş doyumunu yordamakta mıdır?

YÖNTEM

2. 1. Araştırma modeli

Nicel yöntemle gerçekleştirilen bu araştırma ilişkisel tarama modeli ile yapılandırılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlamaktadır (Fraenkel & Wallen, 2009).

2. 2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Malatya ilinin Yeşilyurt ilçesinde basit seçkisiz yöntemle belirlenen özel eğitim okullarında görev yapan ve araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden toplam 135 özel eğitim öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma grubunun 84'ü (%62.2) kadın, 51'i (%37.8) erkek ve 113'ü (%83.7) evli, 22'si (%16.3) ise bekâr öğretmenlerden oluşmaktadır. Eğitim durumu açısından incelendiğinde öğretmenlerin 118'i (%87.4) lisans mezunu iken 17 (%12.6) öğretmen ise lisansüstü eğitim mezunudur. Öğretmenlerin 68'i (%50.4) 1-10 yıl, 67'si (%49.6) ise 11 yıl ve üzeri mesleki kıdemdedir. Görev yapılan eğitim kademelerine bakıldığında öğretmenlerin 31'i (%23) ilkokul, 52'si (%38.5) ortaokul, 52'si (%38.5) ise lise kademesinde görev yapmaktadır. Eğitim verilen öğrencilerin engel türü açısından ise öğretmenlerin 34'ü (%23.2) hafif düzey zihinsel engelli, 40'ı (%29.6) orta-ağır düzey zihinsel engelli, 61'i (%45.2) ise otizmlili öğrencilere eğitim vermektedirler.

2. 3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri iki ölçek aracılığıyla toplanmış olup kullanılan ölçeklere ilişkin detaylar aşağıda belirtilmiştir.

2.3.1. Öğretmen Sabır Ölçeği (ÖSÖ)

Öğretmenlerin sabır düzeylerini belirlemek amacıyla Meriç ve Erdem (2022) tarafından geliştirilen “Öğretmen Sabır Ölçeği” (ÖSÖ) kullanılmıştır. Toplam 11 madde ve iki alt boyuttan oluşan ÖSÖ'nün boyutları “Öğretim” (6 madde) ve “Etkileşim” (5 madde) şeklinde isimlendirilmiştir. Beşli Likert şeklinde hazırlanan ölçek maddeleri “Hiçbir zaman” (1) ile “Her zaman” (5) şeklinde puanlanmaktadır. Puanların yüksek olması öğretmenlerin sabır düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

ÖSÖ'nün güvenilirliğini test etmek amacıyla Meriç ve Erdem (2022) tarafından iki farklı çalışma grubu üzerinden gerçekleştirilen analizlerde ÖSÖ'nün geneline ait Cronbach Alfa katsayısı sırayla .81 ve .82 bulunmuştur. Alt boyutların Cronbach Alfa değerleri de .70'in üzerinde bulunmuştur. Ölçeğin geçerliği için yapılan AFA sonucunda ortaya çıkan iki boyutlu yapıyı test etmek amacıyla araştırmacılar tarafından DFA yapılmış olup DFA sonucunda ÖSÖ'nün iki boyutlu yapısının korunduğu ve modelin genel olarak kabul edilebilir ve mükemmel uyum düzeyi gösterdiği tespit edilmiştir.

Bu araştırmada ÖSÖ'nün güvenirliliği için hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı ölçek geneli için .84, alt boyutlardan öğretim için .77 ve etkileşim için .79 olarak bulunmuştur. ÖSÖ'nün yapı geçerliliği için DFA yapılmış olup madde yük değerlerinin .73 ile 1.22 arasında değiştiği, ölçeğin iki boyutlu yapısının korunduğu ve modelin genel olarak kabul edilebilir uyum düzeyi gösterdiği tespit edilmiştir ($X^2/sd=1.93$, $GFI=.90$, $AGFI=.85$, $CFI=.91$, $IFI=.91$, $RMSEA=.07$, $SRMR=.06$, $RMR=.04$).

2.3.2. İş Doyumu Ölçeği (İDÖ)

Öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri, Weiss vd. (1967) tarafından geliştirilip Baycan'ın (1985) Türkçeye uyarladığı “Minnesota İş Doyumu Ölçeği'nin” kısa formu kullanılarak belirlenmiştir. Toplam 20 madde ve iki alt boyuttan oluşan İDÖ'nün boyutları “İçsel Doyum” (12 madde) ve “Dışsal Doyum” (8 madde) şeklinde isimlendirilmiştir. Beşli Likert şeklinde hazırlanan ölçek maddeleri “Hiç memnun değilim” (1) ile “Çok memnunum” (5) şeklinde puanlanmaktadır. Puanların yüksek olması öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

İDÖ'nün güvenirlilik ve geçerliliği birçok araştırmada test edilmiş olup araştırmalardan elde edilen sonuçlar ölçeğin öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerini geçerli ve güvenilir şekilde belirleyebilecek bir yapıda olduğunu göstermiştir (Annakkaya, 2022).

Bu araştırmada İDÖ'nün güvenirliliği için hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı ölçek geneli için .94, alt boyutlardan içsel doyum için .91 ve dışsal doyum için .86 olarak bulunmuştur. İDÖ'nün yapı geçerliliği için DFA yapılmış olup madde yük değerlerinin .64 ile 1.83 arasında değiştiği, ölçeğin iki boyutlu yapısının korunduğu ve modelin genel olarak kabul edilebilir ve mükemmel uyum düzeyi gösterdiği tespit edilmiştir ($X^2/sd=1.55$, $CFI=.95$, $NFI=.95$, $TLI=.94$, $IFI=.95$, $RMSEA=.06$, $SRMR=.05$, $RMR=.05$).

2. 4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma için Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan 14.06.2023 tarih ve 2023/05/18 sayılı karar ile etik kurul izni alınmıştır.

Verileri toplamak amacıyla okullar ziyaret edilip ilk olarak okul müdürüyle görüşülmüş ve ardından öğretmenler bilgilendirildikten sonra gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmaya dâhil edilmişlerdir. Ölçekler öğretmenlere dağıtılmış ve yeterli zaman verildikten sonra doldurulan ölçekler elden teslim alınmıştır.

Araştırmaya gönüllü olarak katılan 136 öğretmenin doldurduğu ölçekler istatistik programına aktarılmıştır. Tek yönlü uç değerler için z puanları ± 3 altında ve üzerinde olan 1 ölçek uç değer olarak görülmüş ve veri setinden çıkarılmıştır. Çok yönlü uç değerler için ise Mahalanobis uzaklığına bakılmış olup değeri .001'in altında olan herhangi bir ölçeğe rastlanılmamış ve toplam 135 ölçek ile analizler gerçekleştirilmiştir.

Araştırma verilerinin analizinde istatistik programları kullanılmış ve istatistikî çözümlerler için anlamlılık düzeyi .01 ve .05 olarak alınmıştır. Veri setinin tek değişkenli normalliliğini kontrol etmek amacıyla çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri, çok değişkenli normalliliğini test etmek için ise saçılma diyagramı matrisleri incelenmiştir. Tek değişkenli normallik için sabır ve iş doyumunu toplam puan ve alt boyutları üzerinden çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır. “Öğretmen Sabır Ölçeği” için çarpıklık değerinin -.43 ile -.11, basıklık değerinin ise -.55 ile .23 arasında; “İş Doyumu” ölçeği için çarpıklık değerinin .18 ile .23, basıklık değerinin ise -.70 ile -.56 arasında değiştiği hesaplanmıştır. Tabachnick ve Fidell'e (2013) göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal sınırlarda ve saçılma diyagramlarının elips şeklinde olmasından dolayı analizler için parametrik testler kullanılmıştır.

Değişkenlerin karşılaştırılmasında “Bağımsız Örneklem t-Testi” ve “Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova)” kullanılmıştır. T-testi ve ANOVA testi sonucunda gruplar arası karşılaştırmalar yapılırken varyansların homojen olup olmamasına bakılmıştır. ANOVA sonucunda gruplar arasında bir farklılık olması durumunda; farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc testleri yapılmış ve varyansların homojen olduğu gruplarda Tukey testi, varyansların homojen olmadığı gruplarda ise Games-Howell testi kullanılmıştır. Öğretmenlerde sabrın, iş doyumunu ne derecede yordadığını saptamaya yönelik bu araştırmada Öğretmen Sabır Ölçeğinin iki alt boyutu yordayıcı (bağımsız) değişkenler, İş Doyumu Ölçeğinin toplamı ve iki alt boyutu ise ayrı ayrı bağımlı değişken olarak belirlenmiştir. Sabrın iş doyumunu yordama düzeyini belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizi öncesinde modelin temel sayıltıları kontrol edilmiş olup saçılma diyagramı matrisinin incelenmesiyle verilerin çok değişkenli normalliği karşıladığı ve bağımsız değişkenler ile bağımlı değişkenler arasında doğrusal bir ilişki olduğu, bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı sorunu ($VIF=1.40<10$; $TV=.72>.10$; $CI=28.09<30$) ve oto korelasyon ($1.5<DW=1.93<2.5$) olmadığı görülmüştür. Verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine de yer verilmiştir. Ölçeklerden alınan puanlar; 1.00-1.79 (Çok düşük), 1.80-2.59 (Düşük), 2.60-3.39 (Orta), 3.40-4.19 (Yüksek) ve 4.20-5.00 (Çok yüksek) şeklinde değerlendirilmiştir. Ölçeklerdeki puan aralıkları gruplandırılmış puan formülüne göre belirlenmiş ve mutlak kesme puanları kullanılmıştır.

BULGULAR

Bulgular kısmında ilk olarak özel eğitim öğretmenlerinin sabır ve iş doyumunu düzeylerine yönelik aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine, daha sonra öğretmenlerin sabır ve iş doyumunu düzeylerinin demografik değişkenler açısından karşılaştırılmasına yönelik bulgulara ve son olarak öğretmenlerde sabrın, iş doyumunu ne derece yordadığını belirlemek amacıyla yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

3.1. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Sabır ve İş Doyumu Düzeylerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda öğretmenlerin sabır ve iş doyumunu düzeylerine yönelik aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Öğretmenlerin Sabır ve İş Doyumu Düzeyleri

| Değişkenler | n | \bar{X} | SS |
|---------------------|-----|-----------|-----|
| Sabır | 135 | 4.25 | .41 |
| <i>Öğretim</i> | 135 | 4.38 | .40 |
| <i>Etkileşim</i> | 135 | 4.09 | .54 |
| İş Doyumu | 135 | 3.26 | .68 |
| <i>İçsel Doyum</i> | 135 | 3.44 | .72 |
| <i>Dışsal Doyum</i> | 135 | 2.98 | .74 |

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlerin genel sabır düzeylerine ait aritmetik ortalamanın $\bar{X}=4.25$, standart sapma değerinin ise $SS=.41$ olduğu görülmektedir. Sabrın öğretim boyutunda aritmetik ortalamasının $\bar{X}=4.38$, standart sapma değerinin $SS=.40$; etkileşim boyutunda ise aritmetik ortalamasının $\bar{X}=4.09$, standart sapma değerinin $SS=.54$ olduğu görülmektedir. Ortalamalar; öğretmenlerin genel sabır ve öğretim boyutundaki sabır düzeylerinin “çok yüksek”, etkileşim boyutundaki sabır düzeylerinin ise “yüksek” olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin genel iş doyumunu düzeylerine ait aritmetik ortalamasının $\bar{X}=3.26$, standart sapma değerinin ise $SS=.68$ olduğu görülmektedir. İçsel doyum boyutunda aritmetik

ortalamanın $\bar{X}=3.44$, standart sapma değerinin $SS=.72$; dışsal doyum boyutunda ise aritmetik ortalamanın $\bar{X}=2.98$, standart sapma değerinin $SS=.74$ olduğu görülmektedir. Ortalamalar; öğretmenlerin genel iş doyum ve dışsal doyum boyutundaki iş doyumlarının “orta”, içsel doyum boyutundaki iş doyumlarının ise “yüksek” düzeyde olduğunu göstermektedir.

3.2. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Sabır ve İş Doyumu Düzeylerinin Demografik Değişkenler Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı doğrultusunda öğretmenlerin sabır ve iş doyum düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem, görev yapılan eğitim kademesi ve eğitim verilen öğrencilerin engel türü açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik bulgular tablolar hâlinde gösterilmiştir.

Tablo 2

Sabır ve İş Doyumu Düzeylerinin Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması

| Değişkenler | Cinsiyet | n | \bar{X} | SS | sd | t | p |
|--------------|----------|----|-----------|-----|-----|------|-----|
| Sabır | Kadın | 84 | 4.26 | .41 | 133 | .54 | .59 |
| | Erkek | 51 | 4.22 | .41 | | | |
| Öğretim | Kadın | 84 | 4.41 | .40 | 133 | 1.11 | .27 |
| | Erkek | 51 | 4.33 | .40 | | | |
| Etkileşim | Kadın | 84 | 4.09 | .55 | 133 | -.09 | .93 |
| | Erkek | 51 | 4.09 | .53 | | | |
| İş Doyumu | Kadın | 84 | 3.22 | .70 | 133 | -.75 | .46 |
| | Erkek | 51 | 3.31 | .66 | | | |
| İçsel Doyum | Kadın | 84 | 3.41 | .74 | 133 | -.65 | .52 |
| | Erkek | 51 | 3.49 | .69 | | | |
| Dışsal Doyum | Kadın | 84 | 2.95 | .75 | 133 | -.76 | .45 |
| | Erkek | 51 | 3.05 | .74 | | | |

*p<.05, **p<.01

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin sabır ($-.09 < t < 1.11$, $p > .05$) ve iş doyum ($-.76 < t < -.65$, $p > .05$) düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 3

Sabır ve İş Doyumu Düzeylerinin Medeni Durum Açısından Karşılaştırılması

| Değişkenler | Medeni Durum | n | \bar{X} | SS | sd | t | p |
|--------------|--------------|-----|-----------|-----|-----|------|-----|
| Sabır | Evli | 113 | 4.26 | .39 | 133 | .98 | .33 |
| | Bekâr | 22 | 4.17 | .50 | | | |
| Öğretim | Evli | 113 | 4.38 | .38 | 133 | .29 | .77 |
| | Bekâr | 22 | 4.36 | .51 | | | |
| Etkileşim | Evli | 113 | 4.12 | .52 | 133 | 1.37 | .17 |
| | Bekâr | 22 | 3.95 | .62 | | | |
| İş Doyumu | Evli | 113 | 3.28 | .68 | 133 | .99 | .32 |
| | Bekâr | 22 | 3.13 | .71 | | | |
| İçsel Doyum | Evli | 113 | 3.45 | .72 | 133 | .27 | .79 |
| | Bekâr | 22 | 3.40 | .74 | | | |
| Dışsal Doyum | Evli | 113 | 3.04 | .72 | 133 | 1.91 | .06 |
| | Bekâr | 22 | 2.71 | .80 | | | |

*p<.05, **p<.01

Tablo 3'te öğretmenlerin sabır ($.29 < t < 1.37$, $p > .05$) ve iş doyum ($.27 < t < 1.91$, $p > .05$) düzeylerinin medeni durum açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 4*Sabır ve İş Doyumu Düzeylerinin Eğitim Durumu Açısından Karşılaştırılması*

| Değişkenler | Eğitim Durumu | n | \bar{X} | SS | sd | t | p |
|---------------------|---------------|-----|-----------|-----|-----|------|-----|
| Sabır | Lisans | 118 | 4.26 | .41 | 133 | .94 | .35 |
| | Yüksek Lisans | 17 | 4.16 | .39 | | | |
| <i>Öğretim</i> | Lisans | 118 | 4.40 | .40 | 133 | 1.26 | .21 |
| | Yüksek Lisans | 17 | 4.26 | .40 | | | |
| <i>Etkileşim</i> | Lisans | 118 | 4.10 | .53 | 133 | .44 | .66 |
| | Yüksek Lisans | 17 | 4.04 | .64 | | | |
| İş Doyumu | Lisans | 118 | 3.30 | .67 | 133 | 2.02 | .05 |
| | Yüksek Lisans | 17 | 2.98 | .77 | | | |
| <i>İçsel Doyum</i> | Lisans | 118 | 3.49 | .71 | 133 | 1.18 | .24 |
| | Yüksek Lisans | 17 | 3.11 | .74 | | | |
| <i>Dışsal Doyum</i> | Lisans | 118 | 3.01 | .73 | 133 | 1.91 | .06 |
| | Yüksek Lisans | 17 | 2.79 | .84 | | | |

*p<.05, **p<.01

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin sabır (.44<t<1.26, p>.05) ve iş doyumu (1.18<t<2.02, p>.05) düzeylerinin eğitim durumuna göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 5*Sabır ve İş Doyumu Düzeylerinin Mesleki Kıdem Açısından Karşılaştırılması*

| Değişkenler | Mesleki Kıdem | n | \bar{X} | SS | sd | t | p |
|---------------------|-----------------|----|-----------|-----|-----|-------|------|
| Sabır | 1-10 yıl | 68 | 4.20 | .44 | 133 | -1.46 | .15 |
| | 11 yıl ve üzeri | 67 | 4.30 | .36 | | | |
| <i>Öğretim</i> | 1-10 yıl | 68 | 4.35 | .42 | 133 | -.90 | .37 |
| | 11 yıl ve üzeri | 67 | 4.41 | .38 | | | |
| <i>Etkileşim</i> | 1-10 yıl | 68 | 4.01 | .60 | 133 | -1.62 | .11 |
| | 11 yıl ve üzeri | 67 | 4.16 | .46 | | | |
| İş Doyumu | 1-10 yıl | 68 | 3.14 | .73 | 133 | -2.07 | .04* |
| | 11 yıl ve üzeri | 67 | 3.38 | .61 | | | |
| <i>İçsel Doyum</i> | 1-10 yıl | 68 | 3.37 | .74 | 133 | -1.16 | .25 |
| | 11 yıl ve üzeri | 67 | 3.51 | .69 | | | |
| <i>Dışsal Doyum</i> | 1-10 yıl | 68 | 2.79 | .81 | 133 | -3.13 | .00* |
| | 11 yıl ve üzeri | 67 | 3.18 | .61 | | | |

*p<.05, **p<.01

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin sabır düzeylerinin mesleki kıdem açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir (-1.62<t<-.90, p>.05).

Öğretmenlerin genel iş doyumu ve dışsal doyum düzeylerinin mesleki kıdem açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığı (-3.13<t<-2.07, p<.05), 11 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenlerin hem genel iş doyumu (\bar{X} =3.38) hem de dışsal doyum (\bar{X} =3.18) düzeylerinin 1-10 yıl arası kıdemi olanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür (2.79< \bar{X} <3.14). Öğretmenlerin içsel doyum düzeylerinin ise mesleki kıdem açısından istatistikî olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür ($t_{(133)}=-1.16$, p>.05).

Tablo 6*Sabır ve İş Doyumu Düzeylerinin Görev Yapılan Eğitim Kademesi Açısından Karşılaştırılması*

| Değişkenler | Eğitim Kademesi | \bar{X} | SS | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ort. | F | p | Fark |
|---------------------|-----------------|-----------|-----|-------------------|-----------------|-----|--------------|------|-----|------|
| Sabır | 1. İlkokul | 4.31 | .39 | Gruplararası | .24 | 2 | .12 | .73 | .48 | --- |
| | 2. Ortaokul | 4.26 | .43 | Gruplariçi | 21.90 | 132 | .17 | | | |
| | 3. Lise | 4.20 | .39 | Toplam | 22.14 | 134 | | | | |
| | Toplam | 4.25 | .41 | | | | | | | |
| Öğretim | 1. İlkokul | 4.45 | .38 | Gruplararası | .57 | 2 | .28 | 1.79 | .17 | --- |
| | 2. Ortaokul | 4.42 | .42 | Gruplariçi | 20.96 | 132 | .16 | | | |
| | 3. Lise | 4.30 | .39 | Toplam | 21.52 | 134 | | | | |
| | Toplam | 4.38 | .40 | | | | | | | |
| Etkileşim | 1. İlkokul | 4.14 | .54 | Gruplararası | .09 | 2 | .04 | .15 | .86 | --- |
| | 2. Ortaokul | 4.07 | .56 | Gruplariçi | 39.01 | 132 | .30 | | | |
| | 3. Lise | 4.08 | .53 | Toplam | 39.09 | 134 | | | | |
| | Toplam | 4.09 | .54 | | | | | | | |
| İş Doyumu | 1. İlkokul | 3.37 | .66 | Gruplararası | .68 | 2 | .34 | .72 | .49 | --- |
| | 2. Ortaokul | 3.19 | .70 | Gruplariçi | 62.05 | 132 | .47 | | | |
| | 3. Lise | 3.26 | .69 | Toplam | 62.73 | 134 | | | | |
| | Toplam | 3.26 | .68 | | | | | | | |
| İçsel Doyum | 1. İlkokul | 3.60 | .69 | Gruplararası | 1.13 | 2 | .57 | 1.10 | .34 | --- |
| | 2. Ortaokul | 3.36 | .73 | Gruplariçi | 68.16 | 132 | .52 | | | |
| | 3. Lise | 3.42 | .73 | Toplam | 69.29 | 134 | | | | |
| | Toplam | 3.44 | .72 | | | | | | | |
| Dışsal Doyum | 1. İlkokul | 3.04 | .73 | Gruplararası | .28 | 2 | .14 | .25 | .78 | --- |
| | 2. Ortaokul | 2.93 | .77 | Gruplariçi | 73.42 | 132 | .56 | | | |
| | 3. Lise | 3.01 | .73 | Toplam | 73.70 | 134 | | | | |
| | Toplam | 2.98 | .74 | | | | | | | |

İlkokul n: 31 Ortaokul n: 52 Lise n: 52

*p<.05, **p<.01

Tablo 6'da öğretmenlerin sabır (.15<F<1.79, p>.05) ve iş doyumu (.25<F<1.10, p>.05) düzeylerinin görev yapılan eğitim kademesi açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 7*Sabır ve İş Doyumu Düzeylerinin Eğitim Verilen Öğrencilerin Engel Türü Açısından Karşılaştırılması*

| Değişkenler | Öğrencilerin Engel Türü | \bar{X} | SS | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ort. | F | p | Fark |
|---------------------|-------------------------|-----------|-----|-------------------|-----------------|-----|--------------|------|-------|------|
| Sabır | 1. Hafif Düzey | 4.20 | .26 | Gruplararası | 1.71 | 2 | .85 | 5.56 | .01* | 2>1 |
| | 2. Orta-Ağır Düzey | 4.42 | .47 | Gruplariçi | 20.44 | 132 | .16 | | | |
| | 3. Otizm | 4.16 | .40 | Toplam | 22.14 | 134 | | | | |
| | Toplam | 4.25 | .41 | | | | | | | |
| Öğretim | 1. Hafif Düzey | 4.27 | .30 | Gruplararası | 1.08 | 2 | .54 | 3.50 | .03* | 2>1 |
| | 2. Orta-Ağır Düzey | 4.51 | .48 | Gruplariçi | 20.44 | 132 | .16 | | | |
| | 3. Otizm | 4.35 | .38 | Toplam | 21.52 | 134 | | | | |
| | Toplam | 4.38 | .40 | | | | | | | |
| Etkileşim | 1. Hafif Düzey | 4.12 | .34 | Gruplararası | 3.57 | 2 | 1.78 | 6.62 | .00** | 2>3 |
| | 2. Orta-Ağır Düzey | 4.31 | .55 | Gruplariçi | 35.53 | 132 | .27 | | | |
| | 3. Otizm | 3.93 | .58 | Toplam | 39.09 | 134 | | | | |
| | Toplam | 4.09 | .54 | | | | | | | |
| İş Doyumu | 1. Hafif Düzey | 3.15 | .48 | Gruplararası | 8.12 | 2 | 4.06 | 9.81 | .00** | 2>1 |
| | 2. Orta-Ağır Düzey | 3.63 | .74 | Gruplariçi | 54.61 | 132 | .41 | | | |
| | 3. Otizm | 3.07 | .65 | Toplam | 62.73 | 134 | | | | |
| | Toplam | 3.26 | .68 | | | | | | | |
| İçsel Doyum | 1. Hafif Düzey | 3.26 | .57 | Gruplararası | 7.87 | 2 | 3.94 | 8.46 | .00** | 2>1 |
| | 2. Orta-Ağır Düzey | 3.81 | .73 | Gruplariçi | 61.42 | 132 | .47 | | | |
| | 3. Otizm | 3.30 | .70 | Toplam | 69.29 | 134 | | | | |
| | Toplam | 3.44 | .72 | | | | | | | |
| Dışsal Doyum | 1. Hafif Düzey | 3.00 | .49 | Gruplararası | 9.686 | 2 | 4.84 | 9.99 | .00** | 2>3 |
| | 2. Orta-Ağır Düzey | 3.36 | .83 | Gruplariçi | 64.015 | 132 | .49 | | | |
| | 3. Otizm | 2.73 | .70 | Toplam | 73.701 | 134 | | | | |
| | Toplam | 2.98 | .74 | | | | | | | |

Hafif Düzey Zihinsel Engelli n: 34 Orta-Ağır Düzey Zihinsel Engelli n: 40 Otizm n: 61

*p<.05, **p<.01

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin genel sabır düzeyleri arasında, eğitim verilen öğrencilerin engel türü açısından anlamlı şekilde farklılık olduğu görülmektedir ($F_{(2-132)}=5.56$, $p<.05$). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Games-Howell testi sonucuna göre orta-ağır düzey zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin ($\bar{X}=4.42$) genel sabır düzeylerinin hem hafif düzey zihinsel engelli ($\bar{X}=4.20$) hem de otizmli ($\bar{X}=4.16$) öğrencilere eğitim verenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin öğretim boyutundaki sabır düzeyleri arasında, eğitim verilen öğrencilerin engel türü açısından anlamlı farklılık görülmektedir ($F_{(2-132)}=3.50$, $p<.05$). Games-Howell testi sonucuna göre orta-ağır düzey zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin ($\bar{X}=4.51$) öğretim boyutundaki sabır düzeylerinin hafif düzey zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlere ($\bar{X}=4.27$) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin etkileşim boyutundaki sabır düzeyleri arasında da eğitim verilen öğrencilerin engel türü açısından anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($F_{(2-132)}=6.62$, $p<.01$). Games-Howell testi sonucuna göre orta-ağır düzey zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin ($\bar{X}=4.31$) etkileşim boyutundaki sabır düzeylerinin otizmli öğrencilere eğitim veren öğretmenlere ($\bar{X}=3.93$) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Genel olarak sabır düzeyleri en yüksek olan grup, orta-ağır düzey zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerdir.

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin genel iş doyum düzeylerinin, eğitim verilen öğrencilerin engel türü açısından anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir ($F_{(2-132)}=9.81$, $p<.01$). Gruplar arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan Games-Howell testi sonucunda orta-ağır düzey zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin ($\bar{X}=3.63$) genel iş doyum düzeyleri hem hafif düzey zihinsel engelli ($\bar{X}=3.15$) hem de otizmli ($\bar{X}=3.07$) öğrencilere eğitim veren öğretmenlere oranla daha yüksek çıkmıştır.

Öğretmenlerin içsel doyum boyutundaki iş doyum düzeylerinin, eğitim verilen öğrencilerin engel türü açısından anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir ($F_{(2-132)}=8.46$, $p<.01$). Tukey testi sonucuna göre orta-ağır düzey zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin ($\bar{X}=3.81$) içsel doyum düzeyleri hem hafif düzey zihinsel engelli ($\bar{X}=3.26$) hem de otizmli ($\bar{X}=3.30$) öğrencilere eğitim veren öğretmenlere oranla daha yüksek çıkmıştır.

Öğretmenlerin dışsal doyum boyutundaki iş doyum düzeylerinin de eğitim verilen öğrencilerin engel türü açısından anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir ($F_{(2-132)}=9.99$, $p<.01$). Games-Howell testi sonucuna göre orta-ağır düzey zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin ($\bar{X}=3.36$) dışsal doyum düzeyleri, otizmli öğrencilere eğitim veren öğretmenlere ($\bar{X}=2.73$) oranla daha yüksek çıkmıştır. Genel olarak iş doyum düzeyleri en yüksek olan grup, orta-ağır düzey zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerdir.

3.3. Özel Eğitim Öğretmenlerinde Sabrın İş Doyumunu Yordama Düzeyine Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı doğrultusunda özel eğitim öğretmenlerinde sabrın, iş doyumunu ne derecede yordadığını belirlemek için yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8*Sabırın İş Doyumunu Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları*

| | | Yordanan Değişkenler | | |
|------------------------------|---|------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| | | İçsel Doyum | Dışsal Doyum | İş Doyumu |
| | | [R=.52; R ² =.27] | [R=.43; R ² =.19] | [R=.52; R ² =.27] |
| | | F ₍₂₋₁₃₂₎ =24.61 | F ₍₂₋₁₃₂₎ =14.99 | F ₍₂₋₁₃₂₎ =23.81 |
| Yordayıcı Değişkenler | | p=.00** | p=.00** | p=.00** |
| Sabit | t | -.95 | -.53 | -.84 |
| | p | .34 | .60 | .40 |
| | β | .32 | .23 | .30 |
| Öğretim | t | 3.62 | 2.48 | 3.41 |
| | p | .00** | .01* | .00** |
| | β | .28 | .26 | .29 |
| Etkileşim | t | 3.16 | 2.81 | 3.27 |
| | p | .00** | .01** | .00** |

*p<.05, **p<.01

Tablo 8'e göre modeldeki öğretim ve etkileşim değişkenleri birlikte genel iş doyumunu orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki içindedir (R=.52, p<.01). Öğretim ve etkileşim değişkenleri genel iş doyumundaki toplam varyansın %27'sini açıklamaktadır (R²=.27). Yordayıcı değişkenlerin genel iş doyumunu üzerindeki görece önem sırası; öğretim (β=.30) ve etkileşim (β=.29) şeklindedir. T-testi sonuçları incelendiğinde öğretim [$t_{(3.405)}$, p<.01] ve etkileşimin [$t_{(3.266)}$, p<.01], genel iş doyumunun anlamlı yordayıcıları olduğu görülmektedir.

Tablo 8'e göre modeldeki öğretim ve etkileşim değişkenleri birlikte içsel doyum ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki içindedir (R=.52, p<.01). Öğretim ve etkileşim değişkenleri içsel doyumdaki toplam varyansın %27'sini açıklamaktadır (R²=.27). Yordayıcı değişkenlerin içsel doyum üzerindeki görece önem sırası; öğretim (β=.32) ve etkileşim (β=.28) şeklindedir. T-testi sonuçları incelendiğinde öğretim [$t_{(3.621)}$, p<.01] ve etkileşimin [$t_{(3.157)}$, p<.01], içsel doyumun anlamlı yordayıcıları olduğu görülmektedir.

Tablo 8'e göre modeldeki öğretim ve etkileşim değişkenleri birlikte dışsal doyum ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki içindedir (R=.43, p<.01). Öğretim ve etkileşim değişkenleri dışsal doyumdaki toplam varyansın %19'unu açıklamaktadır (R²=.19). Yordayıcı değişkenlerin dışsal doyum üzerindeki görece önem sırası; etkileşim (β=.26) ve öğretim (β=.23) şeklindedir. T-testi sonuçları incelendiğinde öğretim [$t_{(2.478)}$, p<.05] ve etkileşimin [$t_{(2.811)}$, p<.01], dışsal doyumun anlamlı yordayıcıları olduğu görülmektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlerde iş doyumunu, öğretmenlerin ve okulun etkililiği ile öğrencilerin akademik ve eğitimsel başarıları için önemli bir faktördür (Lopes & Oliveria, 2020). Dolayısıyla öğretmenlerde iş doyumunun ve iş doyumunu etkileyen faktörlerin belirlenmesi önemli görülmektedir. Özel eğitim öğretmenliği ise kendine özgü zorlukları olan bir alandır (Young, 2018). Özel eğitim öğretmenlerinin sabır ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin genel sabır ve öğretim boyutundaki sabır düzeylerinin “çok yüksek”, etkileşim boyutundaki sabır düzeylerinin ise “yüksek” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçla bire bir örtüşen şekilde Meriç (2023) tarafından farklı eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin genel sabır ve öğretim boyutundaki sabır düzeylerinin “çok yüksek”, etkileşim boyutundaki sabır düzeylerinin ise “yüksek” olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin

mesleki süreçte sabırlı davrandıklarını gösteren benzer bir sonucu Meriç ve Erdem'in (2023b) sınıf öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirdiği farklı bir çalışmada da görmek mümkündür. Meriç ve Erdem (2023b) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin sabır düzeylerinin "çok yüksek" olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Ulupınar (2023) tarafından özel eğitim öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmanın sonucunda da öğretmenlerin "çok yüksek" düzeyde sabırlı oldukları tespit edilmiştir. Din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilen başka bir çalışmada öğretmenler "sabırlı ve hoşgörülü bir öğretmen olma" maddesinde "tam" düzeyinde yeterli olduklarını belirtmişlerdir (Koç, 2010). Araştırmaların ortak sonuçları öğretmenlerin mesleki süreçte yüksek düzeyde sabırlı olduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin mesleklerini icra ederken sabırlı davranmalarının önemli olduğu ve görevlerini daha etkili bir şekilde yürütmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ancak Vigani'ye (2017) göre öğretmen sabrı sabit bir yapı değildir ve bağlama göre değişebilir. Yani bir öğretmenin bir bağlamdaki sabrı (örneğin bir dersteki sabrı) her zaman başka bir bağlama aynı şekilde yönlendirilmeyebilir. Örneğin öğretmenlerin sabrı, öğretim sürecini beklendiği gibi yönlendirilmede tekrarlanan başarısızlıklar nedeniyle tükenebilir. Bu durumu destekler nitelikte Fagell (2022) ve Meriç ve Erdem (2023a) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda, öğrencilerin kendilerinden beklenen davranışları sergilememelerinin, öğretmenlerin sabrını zorladığı tespit edilmiştir. Farinde-Wu ve Fitchett (2018) tarafından gerçekleştirilen bir başka çalışmada ise olumlu öğrenci davranışlarının öğretmenlerin iş doyumlarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

İş doyumuna yönelik elde edilen sonuçlar özel eğitim öğretmenlerinin genel iş doyumunu ve dışsal doyum boyutundaki iş doyumlarının "orta", içsel doyum boyutundaki iş doyumlarının ise "yüksek" düzeyde olduğunu göstermiştir. Alan yazında bu sonucu destekler nitelikte özel eğitim öğretmenlerinin iş doyumlarının orta ve yüksek düzeyde olduğunu gösteren araştırmalar mevcut olmakla birlikte (Arı, 2021; Avşaroğlu & Mistan, 2018; Günbayı & Toprak, 2010; Yiğit, 2007), özel eğitim öğretmenlerinin iş doyumlarının düşük düzeyde olduğunu gösteren araştırmalar da bulunmaktadır (Abujami, 2019; Altan, 2015). Nieto ve López-Martín (2015) tarafından gerçekleştirilen başka bir çalışmada ise ortaokul öğretmenlerinin iş doyumlarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin iş doyumlarının yüksek olması kendilerini mutlu hissetmelerine, işlerini seyerek yapıp görevlerini etkili bir şekilde yürütmelerine ve böylece eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşabilmesine katkı sağlayacaktır.

Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin sabır düzeylerinin cinsiyet açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçla örtüşen şekilde Ulupınar (2023) özel eğitim öğretmenlerinin, Meriç (2023) farklı eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin, Karakaş (2016) belediye çalışanlarının ve Karılı (2020) ise üniversite öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirdikleri araştırmalarda katılımcıların sabır düzeylerinin cinsiyet açısından farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmalardan farklı olarak Meriç ve Erdem (2023b) tarafından sınıf öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada erkek öğretmenlerin genel sabır ve öğretim boyutundaki sabır düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğu bulunurken aynı çalışmada öğretmenlerin etkileşim boyutundaki sabır düzeylerinin ise cinsiyet açısından farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin de cinsiyet açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçla örtüşen şekilde Yıldız (2021), Abujami, (2019), Akman (2017) ve Yasan (2017) özel eğitim öğretmenlerinin; Çelik ve Erdem (2022) ile Gafa ve Dikmenli (2019) sınıf öğretmenlerinin; Avşaroğlu vd. (2005) teknik öğretmenlerin ve Çağlar ve Demirtaş (2011) ise dersane öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirdikleri araştırmalarda katılımcıların iş doyumunu düzeylerinin cinsiyet açısından farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın alan yazında öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin cinsiyet açısından farklılaştığına yönelik araştırmalar da mevcuttur. Bu kapsamda Artıran vd. (2019), Akkaş (2017) ve Yiğit (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda kadın özel eğitim öğretmenlerinin iş doyumlarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu tespit

edilmiştir. Benzer şekilde Bayındır-Koçak ve Gökler (2018) ve Altan (2015) tarafından özel eğitim merkezlerinde görev yapan uzmanların katılımıyla, Toropova vd. (2021) tarafından ise matematik öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmalarda kadınların iş doyumu düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Acker (1995) kadın öğretmenlerin iş doyumlarının yüksek olmasının; kadınların bakım, yetiştirme ve eğitim gibi geleneksel rolleri daha fazla kabul etmeleri ile açıklanabileceğini belirtmektedir.

Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin genel sabır ile öğretim ve etkileşim boyutlarındaki sabır düzeylerinin medeni durum açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçla birebir örtüşen şekilde Meriç'in (2023) farklı eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin, Meriç ve Erdem'in (2023b) ise sınıf öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirdikleri araştırmalarda öğretmenlerin genel sabır ile öğretim ve etkileşim boyutlarındaki sabır düzeylerinin medeni durum açısından farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaların ortak sonuçlarına göre öğretmenlerin evli ya da bekâr olmalarının sabır düzeylerini etkilemediği söylenebilir.

Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin iş doyumlarının medeni duruma göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde Artıran vd. (2019), Yasan (2017) ve Yiğit (2007) tarafından özel eğitim öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmalarda öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin medeni durum açısından farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Bayındır-Koçak ve Gökler (2018) ile Altan (2015) özel eğitim merkezlerinde görev yapan uzmanların, Çelik ve Erdem (2022) ile Gafa ve Dikmenli (2019) ise sınıf öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirdikleri araştırmalarda katılımcıların iş doyumunun medeni durum açısından farklılaşmadığını tespit etmişlerdir.

Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin genel sabır ile öğretim ve etkileşim boyutlarındaki sabır düzeylerinin eğitim durumu açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçla örtüşen bir şekilde Ulupınar (2023) tarafından özel eğitim öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada da öğretmenlerin genel sabır ile öğretim ve etkileşim boyutlarındaki sabır düzeylerinin eğitim durumu açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Meriç ve Erdem (2023b) sınıf öğretmenlerinin, Meriç (2023) ise farklı eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirdikleri araştırmaların sonucunda öğretmenlerin etkileşim boyutundaki sabır düzeylerinin eğitim durumu açısından farklılaşmadığını ancak öğretmenlerin genel sabır ve öğretim boyutundaki sabır düzeylerinin eğitim durumuna göre farklılaştığını tespit etmişlerdir. Araştırmalarda öğretmenlerin genel sabır ve öğretim boyutundaki sabır düzeylerinin farklı çıkması örneklem gruplarının farklı olmasından kaynaklanabilir.

Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerinin eğitim durumu açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde Arı (2021), Yıldız (2021) ve Akman (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda özel eğitim öğretmenlerinin iş doyumlarının eğitim durumu açısından farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlarla örtüşmeyen bir şekilde Artıran vd. (2019) ve Akkaş (2017) tarafından özel eğitim öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmalarda ön lisans mezunu öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri lisans ve lisansüstü mezunlarına göre daha yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerin eğitim durumları yükseldikçe iş doyumu düzeylerinin düşmesi, eğitim durumuna bağlı olarak beklentilerin de artmasından ya da çalışma yaşamına ve işe yüklenen anlamın çeşitlenmesinden kaynaklanabilir.

Araştırmada öğretmenlerin sabır düzeylerinin görev yapılan eğitim kademesi açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucu destekler nitelikte Ulupınar (2023) tarafından yapılan araştırmada da özel eğitim öğretmenlerinin sabır düzeylerinin görev yapılan eğitim kademesi açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin de görev yapılan eğitim kademesi açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir

Özel eğitim öğretmenlerinin sabır düzeylerinin mesleki kıdem açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Aynı şekilde Ulupınar (2023) tarafından özel eğitim öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada da öğretmenlerin sabır düzeylerinin mesleki kıdem açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlarla örtüşmeyen bir şekilde Meriç ve Erdem (2023b) sınıf öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirdikleri araştırmanın sonucunda, 21 yıl ve üzeri hizmete sahip öğretmenlerin sabır düzeylerinin, hizmeti daha az olanlara göre daha yüksek çıktığını ve öğretmenlerin hizmet süreleri arttıkça sabır düzeylerinin de arttığını tespit etmişlerdir. Araştırmalarda öğretmenlerin sabır düzeylerinin mesleki kıdem açısından farklılaşması örneklem gruplarının farklı olmasından kaynaklanabilir.

Özel eğitim öğretmenlerinin genel iş doyumu ve dışsal doyum düzeylerinin mesleki kıdem açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığı, 11 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenlerin hem genel iş doyumu hem de dışsal doyumlarının 1-10 yıl arası kıdemi olanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yani öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça genel iş doyumu ve dışsal doyum düzeyleri de artmaktadır. Benzer şekilde Çağlar ve Demirtaş (2011) dersane öğretmenlerinin, Büyükgöze ve Özdemir (2017) ise farklı eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirdikleri araştırmalarda iş doyumu en yüksek olan grubun 21 yıl ve üzeri hizmete sahip öğretmenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmaların sonuçlarıyla örtüşmeyen bir şekilde Abujami (2019) tarafından zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada hizmet süresi 10 yıldan fazla olan öğretmenlerin iş doyumları hizmet süresi 10 yıldan az olan öğretmenlere göre daha düşük çıkmıştır. Yine Çelik ve Erdem'in (2022) yaptıkları araştırmanın sonucunda 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerin genel iş doyumu ve dışsal doyumları, kıdemi fazla olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Araştırma sonuçlarındaki bu farklılık öğretmenlerin eğitim verdikleri öğrenci gruplarının farklı olmasından kaynaklanabilir. Çünkü zihinsel engelli öğrencilerle çalışmak öğretmenlerin iş doyumlarını olumsuz etkileyebilmektedir.

Öğretmenlerin içsel doyum düzeylerinin ise mesleki kıdem açısından istatistikî olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçla örtüşen şekilde Arı (2021), Yıldız (2021), Artıran vd. (2019), Akkaş (2017) ve Yasan (2017) özel eğitim öğretmenlerinin; Gafa ve Dikmenli (2019) sınıf öğretmenlerinin; Avşaroğlu vd. (2005) ise teknik öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirdikleri araştırmalarda öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin mesleki kıdem açısından farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Farinde-Wu ve Fitchett (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda da öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin genel sabır düzeylerinin eğitim verilen öğrencilerin engel türü açısından anlamlı şekilde farklılaştığı, orta-ağır düzey zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin genel sabır düzeylerinin hem hafif düzey zihinsel engelli hem de otizmlili öğrencilere eğitim veren öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin öğretim boyutundaki sabır düzeylerinin eğitim verilen öğrencilerin engel türü açısından anlamlı şekilde farklılaştığı, orta-ağır düzey zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin öğretim boyutundaki sabır düzeylerinin hafif düzey zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin etkileşim boyutundaki sabır düzeylerinin de eğitim verilen öğrencilerin engel türü açısından anlamlı şekilde farklılaştığı, orta-ağır düzey zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin etkileşim boyutundaki sabır düzeylerinin otizmlili öğrencilere eğitim veren öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Genel olarak sabır düzeyleri en yüksek olan grup, orta-ağır düzey zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerdir.

Öğretmenlerin genel iş doyumunu ve içsel doyum düzeylerinin eğitim verilen öğrencilerin engel türü açısından anlamlı şekilde farklılaştığı, orta-ağır düzey zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin genel iş doyumunu ve içsel doyum düzeylerinin hem hafif düzey zihinsel engelli hem de otizmli öğrencilere eğitim veren öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin dışsal doyum boyutundaki iş doyumunu düzeylerinin de eğitim verilen öğrencilerin engel türü açısından anlamlı şekilde farklılaştığı, orta-ağır düzey zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin dışsal doyum düzeylerinin otizmli öğrencilere eğitim veren öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Genel olarak iş doyumunu düzeyleri en yüksek olan grup, orta-ağır düzey zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerdir.

Sabrın alt boyutlarının genel iş doyumunu yordama düzeyini belirlemek amacıyla yapılan regresyon analizi sonucunda, öğretim ve etkileşim değişkenlerinin birlikte genel iş doyumunu orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki içinde olduğu yani öğretmenlerin sabır düzeyleri arttıkça genel iş doyumlarının da arttığı tespit edilmiş olup öğretim ve etkileşim boyutlarının genel iş doyumundaki toplam varyansın %27'sini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aynı şekilde sabrın alt boyutlarının iş doyumunun alt boyutlarını yordama düzeyini belirlemek için ayrı ayrı yapılan regresyon analizi sonucunda, öğretim ve etkileşim değişkenlerinin birlikte içsel doyum ve dışsal doyum ile orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki içinde olduğu yani öğretmenlerin sabır düzeyleri arttıkça içsel doyum ve dışsal doyumlarının da arttığı tespit edilmiştir. Bu kapsamda öğretim ve etkileşim boyutlarının; içsel doyumdaki toplam varyansın %27'sini, dışsal doyumdaki toplam varyansın ise %19'unu açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin sabır ve iş doyumunu düzeyleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler olduğuna yönelik sonucu destekler nitelikte alan yazında öğretmenlerin pozitif psikolojik durumlarının iş doyumlarını olumlu yönde etkilediğini gösteren birçok araştırma mevcuttur. Bu kapsamda gerçekleştirilen bazı araştırmalarda öğretmenlerin motivasyon (Arifin, 2015; Griva vd., 2012), mutluluk (Terzi, 2017), öz-yeterlik inancı (Caprara vd., 2006; Klassen & Chiu, 2010; Liu vd., 2023; Toropova vd., 2021), özerklik davranışları (Çolak vd., 2017; Şentürken & Oğuz, 2020), yaşam doyumunu (Avşaroğlu vd., 2005), iş performansı (Büyükgöze & Özdemir, 2017; Chamundeswari, 2013; İlyas & Abdullah, 2016; Talabi, 2016; Wolomasi vd., 2019), örgütsel adalet (Yıldız & Bakioğlu, 2022), örgütsel bağlılık (Arı, 2021; Werang & Agung, 2017) ve örgüt iklimi (Collie vd., 2012; Farinde-Wu & Fitchett, 2018; Yasan, 2017) algıları ile iş doyumunu düzeyleri arasında pozitif ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Lopes ve Oliveria (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmen düzeyindeki değişkenlerin, okul düzeyindeki değişkenlere göre öğretmenlerin iş doyumunu daha iyi yordadığı ve kişilerarası ilişkilere yönelik değişkenlerin ise iş doyumunun en önemli yordayıcıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışanların sabır gibi pozitif psikolojik durumları iş doyumlarını artırırken negatif düşünceler ise stres, tükenmişlik ve işlevsel olmayan duygulara yol açarak iş doyumunu azaltan unsurlardır. Bu durumu destekler nitelikte alan yazında gerçekleştirilen araştırmalarda özel eğitim öğretmenlerinin negatif düşünceleri ile iş doyumları (Artıran vd., 2019) ve özel eğitim merkezlerinde çalışan uzmanların iş stresleri (Bayındır-Koçak & Gökler, 2018) ve sinizm düzeyleri (Akman, 2017) ile iş doyumları arasında negatif ilişkiler tespit edilmiştir. Yani öğretmenlerin negatif düşünceleri arttıkça iş doyumları düşmektedir. Benzer şekilde Hazan-Liran ve Karni-Vizer (2023), Lu vd. (2022), Karadirek (2021), Avşaroğlu ve Mistan (2018), Høigaard vd (2012), Çağlar ve Demirtaş (2011) ve Avşaroğlu vd. (2005) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda öğretmenlerin tükenmişlikleri ile iş doyumları arasında negatif yönlü ilişkiler tespit edilmiştir. Yani öğretmenlerin tükenmişlikleri arttıkça iş doyumları düşmektedir. Gafa ve Dikmenli (2019) tarafından gerçekleştirilen bir başka araştırmada ise öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlıkları arttıkça iş doyumlarının azaldığı tespit edilmiştir.

Öğretmen sabrı, öğretmenlerin zorlu veya tatmin edici olmayan durumlarla ve gecikmiş sonuçlarla sakin bir şekilde başa çıkmasını içerir (Vigani, 2017). Bu nedenle Zhang (2022) öğretmen adaylarının mesleğe başladıklarında öğretimin karmaşıklığıyla başa çıkmak için gereken sabrı geliştirebilmeleri amacıyla sabır eğitiminin öğretmen eğitimi programlarının bir parçası haline getirilmesi gerektiğini önermektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu öneriler getirilebilir:

- Öğretmenlerin dışsal doyumları, içsel doyumlarına göre daha düşük çıkmıştır. Yöneticiler öğretmenlerin dışsal doyumlarını artırıcı çalışmalar yapabilirler.
- Mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin iş doyumları diğer kıdem gruplarına göre daha düşük çıkmıştır. Mesleğin ilk yıllarında öğretmenlerin iş doyumlarını artırmak amacıyla mesleki rehberlik uygulamalarına yer verilmesi ve okullarda kararlara katılım ve yetki aktarımının sağlanması faydalı olabilir.
- Otizmlili öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin iş doyumları diğer gruplara göre daha düşük çıkmıştır. Yöneticiler, bu gruptaki öğretmenlere gerekli motivasyon araçlarını kullanarak hem destek olmalı hem de ihtiyaçlarına daha fazla kulak vermelidir.
- Mesleki sabrı öğretmek ve bununla ilgili atölye çalışmaları yapmak öğretmenlerin hem içsel hem de dışsal iş doyumlarını artırabilir.
- Öğretmenlere hizmet öncesi eğitim sürecinde, sabrın öğretmenlik mesleğindeki önemine yönelik eğitimler verilebilir.

KAYNAKÇA

- Abujami, H. (2019). *Zihinsel engelli öğrencilerin öğretmenlerinin iş doyumunu: Gazze örneği*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Acker, S. (1995). Gender and teachers' work. *Review of Research in Education*, 21(1), 99-162. <https://doi.org/10.3102/0091732X021001099>
- Adams, E., & Bond, S. (2000). Hospital nurses' job satisfaction, individual and organizational characteristics. *Journal of Advanced Nursing*, 32(3), 536-543. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2000.01513.x>
- Ahrari, S., Roslan, S., Zaremohzzabieh, Z., Rasdi, R. M., & Samah, A. A. (2021). Relationship between teacher empowerment and job satisfaction: A Meta-Analytic path analysis. *Cogent Education*, 8(1), 1-23. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1898737>
- Akkaş, S. (2017). Özel eğitim ve OÇEM sınıflarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunu. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 53-65.
- Akman, S. (2017). *Özel eğitim ve rehabilitasyon kurum çalışanlarının örgütsel sinizm ile iş doyumuna yönelik görüşleri*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Altan, İ. (2015). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan eğitim personelinde iş doyumunun genel ruh sağlığı düzeyine etkisinin branş çerçevesinde karşılaştırılması*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Beykent Üniversitesi.
- Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2012). Ortaöğretim okullarında değerlerle yönetim, örgütsel adalet ve iş doyumunu arasındaki ilişki. *Sakarya University Journal of Education*, 2(2), 65-78.

- Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2014). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Sakarya University Journal of Education*, 4(2), 57-71. <https://doi.org/10.19126/suje.46033>
- Annakkaya, E. E. (2022). *Lise öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel destek ve psikolojik sermaye ile iş doyumunu arasındaki ilişki*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. İstanbul Okan Üniversitesi.
- Arı, G. (2021). *Özel eğitim meslek okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Arifin, H. M. (2015). The influence of competence, motivation, and organisational culture to high school teacher job satisfaction and performance. *International Education Studies*, 8(1), 38-45. <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v8n1p38>
- Artıran, M., Er, A. C., & Artıran, H. M. (2019). Özel eğitim öğretmenlerinde negatif düşüncelerin tükenmişlik düzeyi ve iş doyumunu ile ilişkisi. *İlköğretim Online*, 18(4), 2027-2040. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.639401>
- Avşaroğlu, S., Deniz, M. E., & Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumunu, iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 115-129.
- Avşaroğlu, S., & Mistan, B. (2018). Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi*, 10(37), 102-112.
- Bayındır-Koçak, A., & Gökler, R. (2018). Bursa ili özel eğitim merkezlerinde görev yapan uzmanların iş stresi ve iş doyumları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(55), 793-808. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.20185537250>
- Billingsley, B. S., Pyecha, J. N., Smith-Davis, J., Murray, K., & Hendricks, M. B. (1995). *Improving the retention of special education teachers: Final report*. Research Triangle Institute. Prepared for Office of Special Education Programmes, Office of Special Education and Rehabilitative Services, US Department of Education under Cooperative Agreement H023Q10001. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED379860.pdf>
- Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 662-683. <https://doi.org/10.1177/00131610121969460>
- Büyükgöze, H., & Özdemir, M. (2017). Examining job satisfaction and teacher performance within Affective Events Theory. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 18(1), 311-325. <https://doi.org/10.17679/inuefd.307041>
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44(6), 473-490. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.001>
- Chamundeswari, S. (2013). Job satisfaction and performance of school teachers. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 3(5), 420-428.
- Comer, D. R., & Sekerka, L. E. (2014). Taking time for patience in organizations. *Journal of Management Development*, 33(1), 6-23. <https://doi.org/10.1108/JMD-11-2013-0132>
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2012). School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1189-1204. <https://doi.org/10.1037/a0029356>

- Çağlar, Ç., & Demirtaş, H. (2011). Dershane öğretmenlerinde tükenmişlik ve iş doyumu. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 30-49.
- Çelik, S., & Erdem, M. (2022). Yönetici iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumu arasındaki ilişki. A. Akgün ve Ü. Duruk (Ed.), *Eğitim araştırmaları ve değerlendirmeler içinde* (s. 185-214). İksad Yayınları.
- Çokluk, Ö. (1999). *Zihinsel ve işitme engelliler okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerde tükenmişliğin kestirilmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Çolak, İ., Altınkurt, Y., & Yılmaz, K. (2017). Öğretmenlerin özerklik davranışları ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 189-208.
- Doğan, M. (2017). Karakter gücü olarak sabır ve psikolojik iyi oluş ilişkisi. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 5(1), 134-153.
- Efiliti, E., Demirci, B., & Karaduman, M. (2021). Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitime ve özel eğitim öğrencilerine yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(33), 221-251. <https://doi.org/10.26466/opus.754317>
- Fagell, P. L. (2022). Career Confidential: Teacher is losing patience with misbehaving students. *Phi Delta Kappan*, 104(3), 63-65. <https://doi.org/10.1177/00317217221136604>
- Farinde-Wu, A., & Fitchett, P. G. (2018). Searching for Satisfaction: Black Female Teachers' Workplace Climate and Job Satisfaction. *Urban Education*, 53(1), 86-112. <https://doi.org/10.1177/0042085916648745>
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education* (7th Ed.). McGraw-Hill.
- Gafa, İ., & Dikmenli, Y. (2019). Sınıf öğretmenlerinin iş doyumu ve iş yaşamındaki yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 131-150. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.567562>
- Girgin, G., & Baysal, A. (2005). Tükenmişlik sendromuna bir örnek: Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 4(4), 172-187.
- Griva, E., Panitsidou, E., & Chostelidou, D. (2012). Identifying factors of job motivation and satisfaction of foreign language teachers: research project design. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 46, 543-547. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.157>
- Günbayı, İ., & Toprak, D. (2010). A comparison of primary school teachers and special primary school teachers' job satisfaction levels. *İlköğretim Online*, 9(1), 150-169.
- Haque, M. D., Liu, L., & TitiAmayah, A. (2017). The role of patience as a decision-making heuristic in leadership. *Qualitative Research in Organizations and Management*, 12(2), 111-129. <https://doi.org/10.1108/QROM-01-2015-1263>
- Hazan-Liran, B., & Karni-Vizer, N. (2023). Psychological capital as a mediator of job satisfaction and burnout among teachers in special and standard education. *European Journal of Special Needs Education*, 1(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2215009>

- Høigaard, R., Giske, R., & Sundsli, K. (2012). Newly qualified teachers' work engagement and teacher efficacy influences on job satisfaction, burnout, and the intention to quit, *European Journal of Teacher Education*, 35(3), 347-357. <https://doi.org/10.1080/02619768.2011.633993>
- Ilyas, M., & Abdullah, T. (2016). The effect of leadership, organizational culture, emotional intelligence, and job satisfaction on performance. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 5(1), 158-164.
- Karadirek, G. (2021). Öğretmenlerde iş stresi ve mesleki tükenmişliğin iş tatmini ve mesleki duygusal bağlılık üzerindeki etkisi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(1), 101-122. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.692020>
- Karakaş, A. C. (2016). Belediye çalışanlarında sabır tutumunun yaşam kalitesi üzerine etkisi (Sakarya ili örneği). *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 2742-2757. <https://doi.org/10.15869/itobiad.266016>
- Karslı, N. (2020). Üniversite öğrencilerinde sabır ve dindarlık ilişkisi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (17), 52-72. <https://doi.org/10.32950/rteuifd.677871>
- Kim, I., & Loadman, W. E. (1994). *Predicting teacher job satisfaction*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED383707.pdf>
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741-756. <https://doi.org/10.1037/a0019237>
- Liu, J., Wang, K., Chen, Z., & Pan, Z. (2023). Exploring the contributions of job resources, job demands, and job self-efficacy to STEM teachers' job satisfaction: A commonality analysis. *Psychology in the Schools*, 60, 122-142. <https://doi.org/10.1002/pits.22768>
- Liu, S., Keeley, J. W., Sui, Y., & Sang, L. (2021). Impact of distributed leadership on teacher job satisfaction in China: The mediating roles of teacher autonomy and teacher collaboration. *Studies in Educational Evaluation*, 71, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101099>
- Lopes, J., & Oliveria, C. (2020). Teacher and school determinants of teacher job satisfaction: A multilevel analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 31(4), 641-659. <https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1764593>
- Lu, M. H., Luo, J., Chen, W., & Wang, M. C. (2022). The influence of job satisfaction on the relationship between professional identity and burnout: A study of student teachers in Western China. *Current Psychology*, 41, 289-297. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00565-7>
- Meriç, E. (2022). *Öğretmenlerde sabır ve tükenmişlik ilişkisi*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.
- Meriç, E. (2023). Patience as a predictor of teachers' classroom management skills. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 10(2), 959-982. <https://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/1884>
- Meriç, E., & Erdem, M. (2022). Öğretmen sabır ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 710-726. <https://doi.org/10.24315/tred.928310>

- Meriç, E. & Erdem, M. (2023a). Öğretmenlerde sabır ve tükenmişliği etkileyen faktörlere yönelik nitel bir çözümleme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(3), 1605-1637. <https://doi.org/10.37217/tebd.1208694>
- Meriç, E., & Erdem, M. (2023b). Öğretmenlerde sabır ve tükenmişlik ilişkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 51-83. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.1204194>
- Murphy, P. K., Delli, L. A. M., & Edwards, M. N. (2004). The good teacher and good teaching: Comparing beliefs of second-grade students, preservice teachers, and inservice teachers. *The Journal of Experimental Education*, 72(2), 69-92. <https://doi.org/10.3200/JEXE.72.2.69-92>
- Nieto, D. A., & López-Martín, E. (2015). Satisfacción laboral del profesorado de educación secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 435-452. <https://doi.org/10.6018/rie.33.2.202841>
- Niyazibeyoğlu, T. ve Dağcı, A. (2023). Öğretmenlerin sabır değerine dair algıları: Metaforik bir araştırma. *Trabzon İlahiyat Dergisi*, 10(1), 235-253. <https://doi.org/10.33718/tid.1281618>
- Okoro, C. O., & Chukwudi, E. K. (2011). The ideal teacher and the motivated student in a changing environment. *Journal of Educational and Social Research*, 1(3), 107-112.
- Oshagbemi, T. (2000). Gender differences in the job satisfaction of university teachers. *Women in Management Review*, 15(7), 331-343. <https://doi.org/10.1108/09649420010378133>
- Raziq, A, Ilyas, R. M., & Talpur, M. G. H. (2019). An exploration of job satisfaction indices for teachers in Balochistan, Pakistan. *International Transaction Journal of Engineering, Management, & Applied Sciences & Technologies*, 10(14), 1-12. DOI: 10.14456/ITJEMAST.2019.180
- Sezer, Ş. (2016). Okul yöneticilerinin ideal öğretmen niteliklerine ilişkin bilişsel kurguları: Repertory grid tekniğine dayalı fenomenolojik bir çözümleme. *Eğitim ve Bilim*, 41(186), 37-51. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2016.6173>
- Sezer, Ş. (2018). Öğretmenlerin sınıf yönetimi tutumlarının öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkileri: Fenomenolojik bir çözümleme. *Hacettepe University Journal of Faculty of Education*, 33(2), 534-549. doi: 10.16986/HUJE.2017031319
- Shishavan, H. B., & Sadeghi, K. (2009). Characteristics of an effective english language teacher as perceived by Iranian teachers and learners of English. *English Language Teaching*, 2(4), 130-143.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 27(6), 1029-1038. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.001>
- Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction: Application, assessment, cause, and consequences*. California: Sage.
- Şentürken, C., & Oğuz, A. (2020). Ortaöğretim öğretmenlerinin özerklik davranışları ile iş doyumları arasındaki ilişki. *OPUS- Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(25), 3260-3283. <https://doi.org/10.26466/opus.650115>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th Ed.). Pearson.

- Talabi, A. S. (2016). Job Satisfaction and Work Performance of Public Secondary School Teachers in Akoko North West Local Government Area of Ondo State. *Journal of Arts & Humanities*, 5(8), 39-49. <https://doi.org/10.18533/journal.v5i8.959>
- Terzi, S. (2017). Öğretmenlerin iş doyumları ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(17), 475-487.
- Tokur, B. (2011). *Stres-dindarlık ilişkisi üzerine bir araştırma*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Toropova, A., Myrberg, E., & Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: The importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, 73(1), 71-97. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247>
- Ulupınar, H. (2023). *Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ile sabır düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Tezsiz yüksek lisans projesi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Vigani, D. (2017). Is patience a virtue? *The Journal of Value Inquiry*, 51, 327-340. <http://dx.doi.org/10.1007/s10790-016-9572-7>
- Weber-Schwartz, N. (1987). Patience or understanding. *Young Children*, 42(3), 52-54. <https://www.jstor.org/stable/42724654>
- Weinstein, C. S. (1990) Prospective elementary teachers' beliefs about teaching: implications for teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 6(3), 279-290. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(90\)90019-2](https://doi.org/10.1016/0742-051X(90)90019-2)
- Werang, B. R., & Agung, A. A. G. (2017), Teachers' job satisfaction, organizational commitment, and performance in Indonesia: A Study from Merauke District, Papua. *International Journal of Development and Sustainability*, 6(8), 700-711.
- Willard-Holt, C. (2001). The impact of a short-term international experience for preservice teachers. *Teaching and Teacher Education*, 17(4), 505-517. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00009-9](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00009-9)
- Wolomasi, A. K., Asaloei, S. I., & Werang, B. R. (2019). Job satisfaction and performance of elementary school teachers. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 8(4), 575-580 DOI: 10.11591/ijere.v8i4.20264
- Yang, Y., & Ling, Q. (2023). The influence of existence-relatedness-growth need satisfaction and job burnout of young university teachers: The mediating role of job satisfaction. *Frontiers in Psychology*, 14, 1-9. doi: 10.3389/fpsyg.2023.1205742
- Yasan, D. (2017). *Örgütsel iklimin iş doyumuna etkisine yönelik zihinsel engelliler öğretmenleri üzerine alan çalışması*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Yıldız, İ. (2021). *Özel eğitim kurumu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel adalet alguları ile iş doyumunu arasındaki ilişkide iş motivasyonunun aracılık rolü*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi.
- Yıldız, İ., & Bakioğlu, F. (2022). Özel eğitim kurumu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel adalet alguları ile iş doyumunu arasındaki ilişkide iş motivasyonunun aracılık rolü. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 10(2), 115-132.

- Yiğit, A. (2007). *Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumu, tükenmişlik ve ruh sağlığı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Niğde Üniversitesi.
- Young, K. (2018). CO-CREATE: Teachers' voices to inform special education teacher education. *Issues in Educational Research*, 28(1), 220-236. <https://search.informit.org/doi/10.3316/ielapa.437979380430712>
- Zembylas, M., & Papanastasiou, E. C. (2005). Modeling teacher empowerment: The role of job satisfaction, *Educational Research and Evaluation*, 11(5), 433-459. <https://doi.org/10.1080/13803610500146152>
- Zhang, X. (2022). The role of teacher patience in the implementation of assessment for learning (AfL): Vignettes from a writing classroom. *Humanities and Social Sciences Communications*, 9(1), 1-9. <https://doi.org/10.1057/s41599-022-01398-9>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

People may encounter undesirable situations from time to time in their daily lives, and sometimes they may have difficulty waiting for the outcome of any positive or negative event. One of the important virtues that supports individuals in overcoming these difficulties and gives them the strength to endure is patience (Meriç, 2022). Patience is an individual's tendency to wait calmly in the face of disappointment, distress, or pain that arise in different conditions and time periods (Schnitker, 2012).

Patience is a virtue that should be possessed in every aspect of life. Therefore, people should be patient in their professional lives as well as in their daily lives. A person may encounter some negativity while carrying out his or her profession. What is important in this process is not to be pessimistic in the face of negativity and to wait patiently by showing the necessary effort to solve the problems encountered (Meriç & Erdem, 2022).

As in most professions that require intensive communication with people, it is important to be patient in the teaching profession (Meriç & Erdem, 2023a; Murphy et al., 2004; Okoro & Chukwudi, 2011; Sezer, 2016; Sezer, 2018; Shishavan & Sadeghi, 2009). In the professional process, teachers who interact and communicate with all stakeholders in education, especially their students, may sometimes encounter negative situations. The important thing is to approach these difficult situations with patience and tolerance (Meriç & Erdem, 2023b).

Being patient is important for teachers working at all levels of education, but patience is essential for special education teachers working with students with different disabilities and inabilities. Individuals with special needs need more attention and support compared to individuals with normal development, which makes it necessary for special education teachers to be more patient and tolerant in the professional process. It is expected that special education teachers who are patient in their profession will be more interested in their students and make more effort for them to be successful, and in return for this struggle, they are expected to have higher job satisfaction by seeing the progress and developments in their students.

Job satisfaction, which is expressed as employees' positive attitudes towards their jobs or their satisfaction with their jobs, is the sum of the person's emotional reactions to work (Adams & Bond, 2000; Artıran et al., 2019) and these reactions arise as a result of comparing the results that the person desires or deserves with the actual situation (Oshagbemi, 2000).

Although many individual and organizational factors affecting teachers' job satisfaction are mentioned in the literature, no research has been found to determine the relationship between teachers' patience and job satisfaction levels. It is thought that along with individual and organizational factors that are related to job satisfaction, teachers' patience levels may also affect their job satisfaction, and teachers' patience in the professional process will contribute to their job satisfaction. Based on this assumption, the relationship between teachers' patience and job satisfaction levels was found worthy of investigation. This study was conducted to determine the relationship between patience and job satisfaction levels among special education teachers.

Method

The study group of the research, which was structured according to the relational survey model, one of the quantitative research methods, consists of a total of 135 special education teachers working in special education schools determined by a simple random method in Yeşilyurt district of Malatya province. The "Teacher Patience Scale" and "Job Satisfaction Scale" were used as data collection tools.

Results

In the study, it was determined that the patience levels of special education teachers in the general patience and teaching dimensions were "very high", while their patience levels in the interaction dimension were "high". It was determined that teachers' general job satisfaction and job satisfaction in the dimension of extrinsic satisfaction were at "medium" levels, while their job satisfaction in the dimension of intrinsic satisfaction was at "high" levels. In the study, it was also concluded that there was a moderately positive relationship between teachers' patience and job satisfaction levels and that as teachers' patience levels increased, their job satisfaction increased.

Discussion and Conclusion

In this study, which was conducted to examine the relationship between patience and job satisfaction levels of special education teachers, it was concluded that the patience levels of special education teachers in the general patience and teaching dimensions were "very high", while their patience levels in the interaction dimension were "high". Overlapping with this result, in the study conducted by Meriç (2023) with the participation of teachers working at different levels of education, it was determined that the patience levels of teachers in the general patience and teaching dimensions were "very high" and their patience levels in the interaction dimension were "high". It is possible to see a similar result showing that teachers behave patiently in the professional process in a different study conducted by Meriç and Erdem (2023b) with the participation of classroom teachers.

The results obtained regarding job satisfaction showed that special education teachers' job satisfaction in general job satisfaction and extrinsic satisfaction dimensions was at a "medium" level, while their job satisfaction in intrinsic satisfaction dimension was at a "high" level. Although there are studies in the literature that support this result and show that special education teachers' job satisfaction is at medium and high levels (Arı, 2021; Avşaroğlu & Mistan, 2018; Günbayı & Toprak, 2010), there are also studies showing that special education teachers have low job satisfaction (Abujami, 2019; Altan, 2015). High job satisfaction of teachers will contribute to feeling happy, doing their jobs with love, and carrying out their duties effectively, thus contributing to the achievement of the goals of educational organizations.

As a result of the multiple linear regression analysis conducted to determine the prediction level of the sub-dimensions of patience on general job satisfaction, it was determined that teaching and interaction variables together had a moderate, positive, and significant

relationship with general job satisfaction, that is, as the patience levels of teachers increased, their general job satisfaction increased. Supporting this result that there are positive and significant relationships between teachers' patience and job satisfaction levels, there are many studies in the literature showing that teachers' positive psychological states positively affect their job satisfaction. In some studies conducted in this context, it has been determined that there are positive and significant relationships between teachers' perceptions of happiness (Terzi, 2017), autonomy behaviors (Çolak et al., 2017; Şentürken & Oğuz, 2020), life satisfaction (Avşaroğlu et al., 2005), job performance (Büyükgöze & Özdemir, 2017), organizational justice (Yıldız & Bakioğlu, 2022), organizational commitment (Arı, 2021) and organizational climate (Collie et al., 2012; Yasan, 2017) and job satisfaction levels.